CONSTRUÇÃO DE BONECÕES DE CARNAVAL COMO PRÁTICA COLETIVA, CRÍTICA E FORMATIVA NO ENSINO DE ARTE

Giovanna Morais de Oliveira[1], Luis Alberto de Souza[2]

[1]Universidade do Vale do Paraíba/Faculdade de Educação e Artes, Avenida Shishima Hifumi, 2911, Urbanova - 12244-000 - São José dos Campos-SP, Brasil, giogio_morais@outlook.com
[2]EMEFI Professora Vera Lúcia Carnevalli Barreto, Av. Olivo Gomes, 520 - Santana - 12212-000 - São José dos Campos-SP, Brasil, luisprof.arte@gmail.com

Resumo

Este artigo apresenta um relato de experiência sobre uma oficina de construção de bonecões de carnaval desenvolvida no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), envolvendo a EMEFI Prof. Vera Lúcia Carnevalli Barreto, a Casa de Cultura Caipira Zé Mira e a universidade. A experiência, realizada com estudantes do 7º ano B durante um semestre letivo, teve como objetivo compreender de que maneira a articulação entre diferentes comunidades de saberes pode contribuir para uma aprendizagem significativa no ensino de arte. De abordagem qualitativa, o estudo acompanhou todas as etapas do processo de criação dos bonecões. Os resultados evidenciaram a ampliação do repertório cultural dos estudantes, a valorização de saberes locais, o desenvolvimento de habilidades artísticas e manuais e o fortalecimento do trabalho coletivo. A experiência também possibilitou problematizar referências culturais hegemônicas, valorizar o território e compreender o fazer artístico como processo que demanda tempo, colaboração, paciência e persistência, ultrapassando a dimensão técnica, constituindo-se como prática coletiva, crítica e formativa.
Palavras-chave: PIBID, Patrimônio Cultural Imaterial, Ensino de Arte, Território, Saberes populares

Área do Conhecimento: Humanas (INID).

Introdução

A escola constitui-se não só como um espaço privilegiado para a produção de conhecimentos, mas também para ações de reconhecimento, a valorização e a continuidade das manifestações culturais presentes no território em que está inserida. Nesse sentido, o ensino de arte amplia suas possibilidades quando estabelece diálogos entre os conteúdos escolares e os saberes construídos pela comunidade, favorecendo experiências que aproximam os estudantes de sua própria realidade cultural.

Para Sodré (2012) é necessário que a monocultura de origem “pan-europeia” seja transcendida, uma vez que por meio da imposição de suas crenças de superioridade ética, étnica e cultural ao resto do mundo, estabeleceu-se uma pretensa universalidade que contribuiu para deslegitimar saberes outros. Com base nisso, somos convidados a exercitar a relativização de "verdades" e conceitos cristalizados em nossa sociedade, como as noções de cultura e educação.

A escola, portanto, ao estabelecer interlocuções com equipamentos culturais do bairro, como a Casa de Cultura Caipira Zé Mira e o Ponto de Cultura Velhus Novatus, contribui para o fortalecimento de práticas educativas que reconhecem a cultura local como patrimônio e como conhecimento, muitas vezes invisibilizado ou subalternizado, identificado por Sodré (2012) como fundamental para a descolonização e superação do pensamento único, aprendendo com as diversidades culturais.

Sob essa perspectiva que se desenvolve o projeto de construção de bonecões, integrando diferentes comunidades de saberes, com a escola, a Casa de Cultura Caipira Zé Mira e a universidade, representada por meio da participação de bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Os encontros realizados semanalmente na Casa de Cultura, foram organizados e conduzidos pela multiartista Vivian Rau, cuja presença é uma referência cultural na cidade e está vinculada aos territórios periféricos e da cultura popular como educadora. As propostas foram articuladas a partir do fazer artístico, o trabalho coletivo e a preservação da memória cultural ao envolver os estudantes em todas as etapas do processo criativo, como: pesquisa sobre a tradição

dos bonecões, elaboração dos projetos, construção das estruturas de arame, papietagem (empapelamento), modelagem dos rostos, pintura, confecção dos figurinos e, por fim, a experimentação corporal dos bonecos durante as brincadeiras carnavalescas.

Dessa forma, este artigo tem como objetivo compreender de que maneira diferentes comunidades de saberes (escola, universidade e equipamentos culturais locais) podem se interrelacionar criando espaço de interação e experiência no território, contribuindo para uma aprendizagem significativa no ensino de arte, evidenciando seu potencial como prática coletiva, crítica e formativa.

Metodologia

Este estudo caracteriza-se como um relato de experiência, de abordagem qualitativa, fundamentado na análise crítica da oficina de construção de bonecões de carnaval, ministrada pela artista Vivian Rau, em parceria com a Casa de Cultura Caipira Zé Mira, no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), junto à EMEFI Prof. Vera Lúcia Carnevali Barreto. Para a construção da análise, foi realizado levantamento bibliográfico a partir de textos relacionados ao ensino de Arte, cultura popular, saberes locais, experiência, educação descolonial e patrimônio cultural. A seleção dos referenciais ocorreu em função de sua aproximação com as questões identificadas durante a experiência, buscando estabelecer relações entre os acontecimentos observados no desenvolvimento da oficina e as discussões teóricas acerca da valorização dos diferentes modos de produção de conhecimento, da experiência artística e da relação entre escola, território e cultura. Nesse sentido, os referenciais de Sodré (2012), Barbosa (2012), Larrosa (2014), Dewey (2010), Lima (2020) e Lima e Lima (2024) foram mobilizados ao longo da análise, não apenas como fundamentação teórica, mas como instrumentos para interpretar as situações vivenciadas no decorrer do projeto.

A produção do material empírico ocorreu durante o desenvolvimento da oficina, realizada ao longo de um semestre letivo, com encontros semanais de duas aulas, inseridos no horário regular da disciplina de Arte. A atividade foi desenvolvida com a turma do 7º ano B e teve como objetivo aproximar os estudantes de um saber popular presente em seu território, possibilitando o contato com uma manifestação da cultura local por meio da experiência prática e do fazer coletivo. A oficina seguiu as etapas e procedimentos de criação de bonecões utilizados pela própria artista, Vivian Rau, possibilitando aos estudantes o contato com diferentes técnicas e materiais. A proposta também se articulou às discussões sobre a valorização dos saberes locais e tradicionais, conforme a perspectiva de Lima e Lima (2024), que problematiza a hegemonia dos saberes eurocêntricos e reconhece os conhecimentos produzidos nos territórios como fontes legítimas de ensino e aprendizagem.

Durante a oficina, os estudantes participaram das diferentes etapas do processo de criação, desde a pesquisa e o planejamento das figuras até a elaboração dos projetos, construção das estruturas em arame, empapelamento ou papietagem com jornal e cola caseira de polvilho e confecção das cabeças e demais elementos, utilizando, conforme a etapa, a mesma técnica e a modelagem em argila. Os bolsistas do PIBID e o professor supervisor acompanharam o desenvolvimento das atividades, auxiliando na organização dos grupos, orientando procedimentos técnicos e apoiando os estudantes diante das dificuldades encontradas, preservando sua autonomia nas decisões e na execução das produções. A descrição dessas etapas compõem o contexto da experiência analisada, permitindo compreender as situações a partir das quais foram produzidos os registros e realizadas as reflexões posteriores.

O material empírico foi constituído por registros fotográficos do processo, observações realizadas pelos bolsistas e pelo professor supervisor, além de conversas e relatos espontâneos dos estudantes e da artista ao longo da experiência. Esses registros foram analisados de forma processual, considerando não apenas os resultados materiais produzidos, mas também as interações, escolhas, dificuldades e aprendizagens construídas durante a oficina. Foram observados aspectos relacionados à participação e ao envolvimento dos estudantes, à colaboração entre os grupos, à resolução coletiva de problemas, à apropriação das técnicas e às relações estabelecidas entre a produção artística e os conhecimentos culturais presentes no território. A análise buscou, assim, estabelecer uma relação entre os dados produzidos na experiência e os referenciais teóricos selecionados, compreendendo o processo artístico como espaço de construção de conhecimento e não apenas como produção de um resultado final. Nessa perspectiva, a valorização do processo dialoga com Larrosa (2014), para quem

a experiência envolve aquilo que nos acontece, nos toca e nos transforma, permitindo interpretar o tempo, a experimentação, a colaboração e as dificuldades vivenciadas pelos estudantes como elementos constitutivos da aprendizagem.

Resultados

Desde os primeiros encontros, os estudantes demonstraram entusiasmo diante da proposta, especialmente pela possibilidade de conhecer as técnicas de construção e, posteriormente, vestir e experimentar os bonecões. Entretanto, observou-se que poucos reconheciam a proximidade dessa manifestação com seu cotidiano e com a cultura de sua própria comunidade. Nesse ponto, Barbosa (2012) reafirma a importância de se ir além do fazer artístico por si só, mas que inclua a dimensão da contextualização como essencial para a compreensão das possíveis relações que podem ser estabelecidas com seu território e sua história cultural. Essa percepção tornou-se evidente já na primeira atividade, quando a artista solicitou que cada estudante elaborasse um desenho para o personagem que seria construído. Após apresentar seu próprio processo de criação, alguns alunos prontamente propuseram figuras relacionadas à cultura *geek*, o que levou a artista a identificar a necessidade de problematizar o conceito de cultura popular antes da continuidade da produção. A partir desse debate, os estudantes foram incentivados a pesquisar e reconhecer referências presentes no imaginário brasileiro, passando a surgir personagens de narrativas indígenas, figuras e representações ligadas à memória local, como o próprio Zé Mira, fundador da Casa de Cultura onde ocorreram os encontros, mas ainda assim, pudemos notar a fixação no imaginário de algumas figuras estereotipadas, como o *cowboy* norte-americano. O episódio evidenciou que a atividade não se restringiu à aprendizagem de uma técnica, mas possibilitou ampliar o repertório dos estudantes e refletir sobre quais referências são reconhecidas e valorizadas como parte da cultura, que para Barbosa (2012) conhecer a cultura de um país envolve conhecer a sua arte, cabendo nesse processo estabelecer o diálogo crítico com os alunos, valorizando tanto as artes praticadas em seus territórios quanto aquelas presentes nas ruas, museus e outros espaços, como reconhecer produtos culturais comerciais que penetram e se fixam como referências universais da cultura. Essa valorização do saber local dialoga com a concepção de Sodré (2012), como um momento de reconstrução da capacidade inventiva, criativa e não simplesmente a reprodução de valores impostos pela colonização do pensamento,mas como forma de demarcar a diversidade cultural subalternizada como lugar de enunciação e criação.

O trabalho coletivo, por sua vez, apresentou desafios ao longo do processo, sobretudo na organização das tarefas, na negociação de ideias e na divisão das responsabilidades. Gradualmente, porém, os estudantes perceberam que a participação individual interferia diretamente na construção do trabalho do grupo e passaram a colaborar de maneira mais efetiva, inclusive auxiliando outros grupos quando necessário. Esse movimento esteve relacionado também à expectativa de acompanhar os bonecões ganhando forma e movimento, o que favoreceu maior envolvimento com a proposta, mas que, no entanto, essa ansiedade evidenciou uma dificuldade inicial em valorizar o processo em detrimento do resultado final, que por se tratar de uma técnica manual, lenta e construída coletivamente, a oficina exigia dos estudantes tempo, atenção e repetição.

Essa dimensão temporal, lenta e processual, imprescindível para a experiência, Larrosa (2014) identifica como condição fundamental para que *algo nos aconteça e nos transforme*, opondo-se à aceleração e exigência produtiva. Assim, o próprio ritmo da produção tornou-se parte da aprendizagem, possibilitando trabalhar a paciência, a persistência e a compreensão de que o fazer artístico se constitui também por tentativas, ajustes e etapas sucessivas.

Outro aspecto significativo esteve relacionado às aprendizagens técnicas e artísticas proporcionadas pela experiência. Ao longo dos encontros, os estudantes tiveram contato com procedimentos e materiais pouco recorrentes em seu cotidiano escolar, explorando diferentes possibilidades de construção tridimensional e de manipulação de materiais. O processo envolveu a elaboração de projetos em escala, o manejo e a estruturação do arame, o trançado com barbantes, a preparação da cola caseira de polvilho e a aplicação cuidadosa de folhas de jornal sobre a estrutura, formando progressivamente o corpo dos bonecos. Em algumas produções, também foi realizada a modelagem dos rostos em argila, ampliando as possibilidades de experimentação com volume e forma. A própria textura da cola de polvilho provocou diferentes reações entre os estudantes, sendo algumas recusas respeitadas e incorporadas ao processo de maneira a considerar os limites e as formas

individuais de participação. Semana após semana, o domínio dos procedimentos foi sendo acompanhado por maior autonomia na execução das tarefas e pela compreensão das relações entre planejamento, materialidade e resultado visual.

Dessa maneira, os resultados indicam que a construção dos bonecões ultrapassou a dimensão técnica do ensino de Arte. O contato direto com materiais, técnicas e referências culturais, aliado à necessidade de colaboração e à participação em todas as etapas do processo, favoreceu uma aprendizagem construída pela experiência. Os estudantes não apenas produziram objetos artísticos, mas passaram a compreender a construção como um processo coletivo, no qual suas escolhas, conhecimentos e referências culturais poderiam ser incorporados e ressignificados, conforme Dewey (2010), denota que uma experiência ocorre a partir da reconstrução da experiência anterior que se prepara para experiências futuras. Ou seja, há um processo contínuo de interação entre o sujeito e o mundo.

Figura 1 - Apresentação do Projeto



Fonte: Próprios Autores

Figura 2 - Construção da Estrutura



Fonte: Próprios Autores

Figura 3 - Papietagem ou Empapelamento



Fonte: Próprios Autores

Discussão

A experiência relatada evidencia a potência da cultura popular como meio de promover experiências estéticas, colaborativas e reflexivas que aproximam os estudantes de uma manifestação cultural presente em seu território, que ao reconhecê-la como objeto de investigação, criação e reflexão, a escola rompe com uma lógica de ensino centrada apenas na transmissão de conteúdos e passa a construir o conhecimento a partir das experiências e referências culturais do território e dos próprios estudantes, ao que Sodré (2012) enfatiza que o território não se reduz a uma dimensão física, mas um lugar onde se estabelecem relações com pluralidade de saberes. É o lugar do “saber praticado”.

O encontro entre a Casa de Cultura Caipira Zé Mira, a escola (EMEFI Vera Lúcia Carnevalli Barreto), a universidade (PIBID/UNIVAP) e o Ponto de Cultura Velhus Novatus (Vivian Rau), os saberes acadêmicos, escolares e da cultura popular se constituíram em força irradiadora de conhecimentos produzidos horizontalmente, possibilitando aos estudantes desenvolvimento de habilidades artísticas e expressivas, ao mesmo tempo em que, fortalecem o sentimento de pertencimento, reconhecendo-se como sujeitos produtores de cultura, intimamente relacionados com o patrimônio cultural de sua comunidade.

A problematização inicial acerca da cultura popular, diante das referências consolidadas pelos estudantes, identificadas como fenômenos da cultura *geek* e de *massa,* desvela o papel da

educação como meio de compreender a realidade a partir da percepção dos saberes locais e não simplesmente da reprodução de referências hegemônicas, que Sodré (2012) denuncia como "monocultura do saber" imposta pela ótica do "capitalismo-informacional-cognitivo" que transforma praticamente tudo em produto do capital, nas suas mais diversas formas. Sob essa perspectiva, estabelecer essas relações com o que constitui e referência os saberes do imaginário brasileiro e da memória local, suas fontes e origens é reafirmar-se enquanto sujeitos capazes de intervir e transformar a própria realidade, que segundo Sodré (2012), contribui para a descolonização da monocultura eurocêntrica, superando o pensamento único e abrindo frestas para a pluralidade cultural.

A reordenação do tempo promovido pelo processo criativo, imprime na percepção outras dimensões de interação com o outro, com o espaço, com a matéria e consigo mesmo. É essa temporalidade outra que Larrosa (2014) nos convida a atravessar, a tocar e nos deixar sermos tocados por ela e que ele define como experiência, em que se torna necessária a suspensão da pressa, do imediatismo, do resultado por si só, desloca e recoloca os sujeitos em outra condição, exigindo paciência, atenção, colaboração para que algo pudesse acontecer e os transforma, assim como Dewey (2010) observa que essa reconstrução é contínua, não sendo um fim em si mesma, mas caminho para uma educação democrática capaz de possibilitar o desenvolvimento de sujeitos críticos, participativos e criativos.

A educação hoje, segundo Sodré (2012) se tornou uma mercadoria intrinsecamente vinculada à produtividade capitalista e esse outro tempo lento e manual é uma posição a essa lógica de aceleração, pois, vivenciar o processo criativo os estudantes precisaram lidar com erros, tentativas, frustrações e descobertas que só são possíveis a quem se permite criar algo, muito mais do que a redução do conhecimento à aquisição de habilidades e competências que a priori possuem a função de atender ao mercado, mas se inscrever como formação integral.

Por fim, essa proposta pedagógica relaciona-se diretamente com salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial (IPHAN, 2006), ao promover o encontro entre diferentes comunidades de saberes, tensionando inclusive a relação entre elas, que Lima (2020) destaca o lugar dos patrimônios culturais imateriais como "[...] bens culturais pouco prestigiados por instituições formais de reconhecimento e prestígio social, como as escolas e as universidades. Os conhecimentos acadêmicos ocupam e mantêm um lugar privilegiado e hierarquizado em relação a outros saberes [...]" e bem mais do que somente preservar o passado, a experiência é fonte criadora para que esses saberes sejam ressignificados com base nas suas referências, como um meio de perpetuar sua identificação íntima, seguindo vivos e capazes de transformar o presente. A escola, ao assumir esse papel, busca cumprir sua função social de formar sujeitos que não apenas conhecem, mas que se reconhecem, se valorizam como produtores de cultura e não meros consumidores.

Conclusão

A experiência de construção dos bonecões de carnaval, realizada durante as aulas de Arte, integrando a EMEFI Prof. Vera Lúcia Carnevalli Barreto, a universidade por meio do PIBID e o território local (Casa de Cultura Caipira Zé Mira e Ponto de Cultura Velhus Novatus), demonstrou o quanto é possível mobilizar a potência transformadora de práticas pedagógicas que articulam o ensino de arte à cultura popular e ao território. Não se trata de um processo somente de aprendizagem de técnicas do fazer artístico, mas de possibilitar condições para que a experiência transborde na sua plenitude, não se confundindo com deleite ou ao que é somente satisfatório, mas de buscar se reconhecer no que se faz, ressignificando sua herança cultural e ampliando repertório para o fortalecimento da noção de pertencimento coletivo.

A análise desse processo com base nos referenciais teóricos adotados como Sodré (2012), Dewey (2010), Larrosa (2014), Lima (2020), Lima e Lima (2024) e Barbosa (2012),evidencia que o ensino de arte se constituiu como um espaço de reconhecimento de si, da coletividade e do território, como forma de valorização dos saberes tradicionais, da problematização das referências culturais hegemônicas e a experiência como processo formativo. A dimensão da temporalidade do *fazer artístico*, contrasta-se com a urgência imediatista contemporânea, com consumo rápido e incessante, com a lógica fragmentada e acelerada do cotidiano escolar, permitindo que os estudantes fossem afetados e atravessados pelo processo, tendo que aprender a colaboração, a paciência e a persistência.

Por fim, essa experiência reafirma e reforça a importância de políticas e programas como o PIBID, que viabilizam uma experiência plural dos docentes em formação inicial e a realização de projetos que tecem relações entre o saber acadêmico e o saber popular, potencializando a formação de estudantes bolsistas e futuros professores.

Referências

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos.** 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

DEWEY, John. **Arte como experiência.** Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). **Patrimônio cultural do Brasil: pareceres de registro dos bens culturais imateriais.** Brasília: Iphan, 2021. v. 2.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** In: LARROSA, Jorge. Tremores: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LIMA, Norma Silvia Trindade de; LIMA, Mariana Semião de. **Formação de professores em cruzos com terreiros afro-brasileiros: experiências em narrativas descoloniais e inclusivas.** Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 3, p. 11-27, 2024. DOI: 10.17058/rea.v32i3.19809.

LIMA,Norma Silvia Trindade de. Capoeira e Educação: pelo movimento, pelas narrativas e pela experiência. **Revista de Educação**, Ciência e Cultura, Canoas, v. 25, n. 2, p. 319-334, 2020.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes.** Petrópolis: Vozes, 2012.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.